

7. LA FONCTION DE LA PRATIQUE PHILOSOPHIQUE COLLECTIVE DANS L'ACTIVATION DES COMPÉTENCES EN ÉTHIQUE PROFESSIONNELLE

*Samuel Heinzen, professeur
Haute École Pédagogique de Fribourg*

Le contexte légal des enseignants suisses du primaire et du secondaire de l'école publique constitue la délimitation préliminaire de leur éthique professionnelle. L'enseignant helvétique est en effet un agent de la fonction publique et à ce titre, dans l'exercice de sa fonction, il représente l'Etat, qui est son employeur. Par Etat, il faut comprendre le canton dans lequel il travaille, puisqu'en Suisse, les 26 cantons sont souverains en matière d'instruction publique.

Cette posture particulière transforme l'enseignant, toujours durant l'exercice de sa fonction, du statut de citoyen ordinaire à celui de garant de la citoyenneté. A ce titre, il est tenu d'incarner le principe fondamental de liberté de conscience et de croyance (Art. 15. §1 de la Constitution fédérale) et ne peut, par exemple, ni par son propos, ni par son attitude, ni par sa tenue, manquer à la neutralité confessionnelle et partisane qualifiant toutes ses actions professionnelles (par exemple, Art. 43. §3 de la loi scolaire du canton de Fribourg).

Concrètement, si nous prenons l'exemple d'une enseignante de confession musulmane qui a choisi de porter le hijab (voile couvrant la tête et entourant l'extérieur du visage, indiquant explicitement une appartenance à l'islam), elle peut, comme toute citoyenne vivant en Suisse, le porter en tout lieu public. Mais lorsqu'elle arrive à l'école qui est son lieu de travail où elle représente l'État, elle l'enlève, afin de signifier la garantie de la neutralité confessionnelle, pour ensuite le remettre dès que son activité professionnelle publique est terminée. (Exemple jurisprudentiel déduit de : Cour Européenne des Droits de l'Homme, décision sur la recevabilité de la requête n° 42393/98). A l'inverse, une petite fille musulmane fréquentant l'école publique peut quant à elle garder son hijab, puisqu'elle n'est pas la garante de l'État, mais la bénéficiaire de la liberté de croyance, en sa qualité de citoyenne ordinaire.

Cette qualité étatique de la fonction d'enseignant implique que son éthique professionnelle soit formellement conforme à son statut juridique. Ainsi, sur le principe, la formation déontologique ne vise pas la dimension personnelle de l'enseignant. Il ne s'agit donc pas de l'inciter à adhérer corps et âme à des valeurs socialement reconnues comme définissant l'action éducative, puisque fondamentalement, l'enseignant n'a pas le droit de prendre une décision sur la base d'un critère idéologique ou confessionnel lié à son individualité subjective. Dès lors, l'éthique de l'enseignement va prendre une forme foncièrement collective, ce qui implique l'activation d'un ensemble concordant de compétences professionnelles.

Les capacités de communication sont ainsi primordiales dans la réalisation publique de l'éthique professionnelle. En effet, un déficit communicationnel dans une collectivité reviendrait à un dysfonctionnement du processus de décision lui-même, dans la mesure où s'il n'est pas exposé clairement et objectivement, il ne peut que générer des malentendus qui compromettront sa mise en œuvre. Cette communication éthique se reconnaît par ses critères de clarté, de justification, et d'objectivité.

La clarté se comprend dans l'accès à une information complète, dont le niveau de formulation conceptuelle et opérationnelle est proportionnel à l'interlocuteur. Ainsi, l'enfant est informé dans des termes adaptés à ses capacités de compréhension, les parents le sont en tant que partenaires éducatifs externes à la structure scolaire institutionnelle et les partenaires institutionnels le sont dans la mesure où leur fonction est concernée. L'enseignant est ainsi le gardien du devoir de réserve et c'est lui qui pondérera les formulations de l'information, de manière à ce que la fidélité au contenu ne rentre pas en contradiction avec la justesse des formes adéquates aux interlocuteurs, dans le but de faciliter au mieux la mise en œuvre de la décision.

La justification se comprend dans la présentation des raisons qui ont amené la prise de décision. L'exposition ordonnée de la justification permet non seulement de renforcer la clarté, mais également de structurer la dimension publique de l'éthique professionnelle. L'argumentaire étant par définition une organisation logique et la logique étant de nature

formelle, il en découle que la forme du propos est nécessairement transcendante à la charge de validation subjective.

Enfin l'objectivité, qui est déjà amenée par la cohérence de la forme logique de la justification, se retrouve fondée également sur les protocoles observationnels, les savoirs scientifiques et les données juridiques composant la prise de décision. De ce fait, une décision pédagogique est précédée d'un diagnostic ancré dans la description des faits pertinents, visant la réduction des biais subjectifs engagés dans la situation. Cette décision continue d'être élaborée à partir d'une connaissance des paramètres explicatifs issus des sciences de l'éducation et finalement par le cadre juridique qui pose les limites des possibilités d'intervention.

Mais une communication claire, justifiée et objective n'est pas encore suffisante à l'exercice d'une éthique professionnelle complète. Les compétences de la pensée critique doivent également s'activer de manière à lier le cas particulier à la dimension publique. La pensée critique en éthique se reconnaît par la capacité de discerner les composantes subjectives des composantes objectives au niveau de la situation, de ses causes et des valeurs inévitablement engagées dans l'acte de décision.

Au niveau de la situation, l'enseignant, qui est partie prenante, est appelé à se considérer lui-même comme un élément à prendre en compte, dans un mouvement de réflexivité objective. Il y a, à ce stade préliminaire essentiel, un travail de focalisation à accomplir sur la prise de conscience du lien entre la personne et sa fonction. Au niveau de la compréhension de la situation, l'enseignant est ensuite appelé à distinguer au mieux sa part de causalité dans les processus qui régulent un fonctionnement général ou provoquent l'émergence d'un cas particulier. Enfin, au niveau des valeurs (comprises comme les régulateurs ordonnant un choix) l'enseignant est en mesure autant de distinguer celles qui structurent son rôle et qui résonnent avec celles nécessaires à la réalité d'une fonction publique dans un État de démocratie institutionnelle, de celles qui composent son mode de vie en tant que sujet social vivant dans ledit État.

Quelle formation pour une éthique communicationnelle et critique ?

Il est nécessaire dans la formation d'une éthique substantiellement publique d'engager un processus pédagogique qui soit le plus possible en cohérence avec la nature de son domaine. En ce sens, en dehors des principes fondamentaux de toute démocratie, qui sont formulés au niveau des Droits Humains, il n'est pas possible de se focaliser sur un contenu éthique préférentiel qui viserait l'exclusivité d'une certaine forme individuée de bien ou de juste qui différencierait un style de vie meilleur d'un autre. L'école publique est un droit pour absolument tous les citoyens qui, indépendamment de toutes les différences admises légalement, ont strictement les mêmes droits civils *de jure* et *de facto*.

L'éthique ainsi comprise exige une méthode d'analyse (au sens où le met en évidence P. Blackburn, 1996) autant pour les cas particuliers que pour les systèmes généraux de comportements, dont le but est de permettre une prise de décision cohérente avec le fonctionnement collectif ici et maintenant. Dans cette perspective, l'éthique est également « minimale » (dans la perspective envisagée par R. Ogien, 2004), au sens où elle se réduit aux principes de « la considération égale des intérêts de chacun » et de « la neutralité à l'égard des conceptions personnelles » (idem) ainsi qu'à une compréhension de l'État et corrélativement de l'éthique pédagogique, comme intervenant avant tout comme garant des droits et non comme force normative spécifique.

Ainsi cadrée par ses conditions d'exercice, la formation à l'éthique professionnelle doit prendre la forme d'une méthode collective, définie par l'activation des compétences de communication et de pensée critique dans un cadre favorable à la cohabitation en bonne intelligence des diversités de mœurs et de croyances. C'est pour toutes ces raisons que la pratique de la philosophie en communauté de recherche, telle que définie par M. Lipman (selon les vues d'éducation citoyenne telles qu'envisagées par M.-P. Grosjean-Doutrelepon, 2005) et telle que modulée par ses successeurs, s'impose par sa nature même comme le moyen à privilégier dans la formation professionnelle des futurs enseignants au niveau de la constitution d'une éthique professionnelle substantiellement citoyenne.

L'outil philosophique comme une machine créatrice de liens

Par les activations de la pensée logique, créatrice et rigoureuse dans une dynamique interlocutoire efficiente, la pratique philosophique collective permet aux futurs enseignants de construire leur propre réseau de savoirs (au sens où le formule G. Siemens, 2006) et d'idées dans lequel ils seront en mesure d'intégrer les caractéristiques de leur fonction professionnelle. Il importe en effet de souligner que le collectivisme de l'éthique professionnelle, qui implique de représenter le groupe État dans le fonctionnement du groupe classe ne signifie pas une dépersonnalisation de l'individu sous la fonction. A l'inverse, il appartient à chaque futur professionnel, comme à chaque professionnel en exercice, d'intégrer dans la compréhension de leur personne la dimension profondément relationnelle de leur être social par leur fonction, qui est précisément un connecteur entre l'individualité et la collectivité. Or, cette rencontre entre le particularisme d'un sujet unique et le pluralisme des sujets sociaux est spécialement mise en avant dans l'exercice de la pratique philosophique où chacun peut s'exprimer (au sens fort du terme) comme agent d'une collectivité régulée et flexible. Ainsi, la pratique philosophique collective est à la fois le moyen de renforcer les garanties publiques de l'action professionnelle et le chemin pour permettre à l'individu de trouver son positionnement dans un système professionnel directement participatif de l'édification sociale.

En conclusion, l'éthique professionnelle, au travers d'une formation centrée sur la pratique philosophique collective, se comprend comme une fonction de régulation systémique, qui est activée par les individus et définie par leurs relations.

Bibliographie sélective

Blackburn, P., (1996) *L'éthique, fondements et problématiques contemporaines*, Ed. du Renouveau pédagogique, Montréal.

Grosjean-Doutrelepont, M.-P., (2005) *Instaurer des espaces de citoyenneté* in Leleux C. (dir.), *La philosophie pour enfants : Le modèle de Matthew Lipman en discussion*, de Boeck, Bruxelles.

Ogien, R., (2004) *La panique morale*, Grasset, Paris.

Siemens, G., (2006) *Knowing knowledge*, on <http://www.knowingknowledge.com>

Notice biographique

Samuel Heinzen, docteur en philosophie, est professeur d'éthique professionnelle et de didactique de l'éthique et de la culture religieuse à la Haute École Pédagogique de Fribourg en Suisse. Il y dirige l'Unité de recherches en philosophie pour enfants et adolescents.